

**Estrategias tecnológicas para el aprendizaje del inglés en contextos rurales: un estudio en
la Institución Educativa Ramón Arroyave**

Stefania Peña Alvarez

Asesor

Yasmin del Rosario Florez Guzman

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Diplomado Practica e Investigación Pedagógica

2024

Resumen

Este estudio explora el impacto de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en el aprendizaje del inglés en estudiantes de grado undécimo de la Institución Educativa Ramón Arroyave, ubicada en un contexto rural con recursos tecnológicos limitados. A través de una propuesta pedagógica, se implementaron diversas herramientas tecnológicas para evaluar su eficacia en mejorar la comprensión y producción en inglés. Las sesiones incluyeron actividades interactivas como cuestionarios en Google Forms, dinámicas de aprendizaje en Kahoot y ejercicios de vocabulario en Quizlet, con el fin de fomentar un aprendizaje activo y colaborativo. Los resultados muestran que el uso de TIC en el aula aumentó la motivación y el compromiso de los estudiantes, aunque se presentaron limitaciones en conectividad. Esta propuesta destaca la importancia de preparar a los docentes y adaptar las actividades tecnológicas a las particularidades del contexto. Se concluye que las TIC, cuando se integran con un enfoque pedagógico inclusivo, pueden reducir brechas de aprendizaje en áreas rurales y ofrecer un modelo replicable en contextos similares.

Palabras clave: TIC, aprendizaje, inglés, motivación, contexto rural.

Abstract

This study explores the impact of Information and Communication Technologies (ICT) on English language learning among 11th-grade students at Ramón Arroyave Educational Institution, located in a rural area with limited technological resources. Through a pedagogical proposal, various technological tools were implemented to assess their effectiveness in enhancing English comprehension and production. The sessions included interactive activities such as Google Forms quizzes, learning dynamics in Kahoot, and vocabulary exercises on Quizlet to promote active and collaborative learning. Results show that ICT use in the classroom increased student motivation and engagement, despite connectivity limitations. This proposal emphasizes the importance of teacher preparation and adapting technological activities to the context's specific characteristics. We conclude that ICT, when integrated with an inclusive pedagogical approach, can reduce learning gaps in rural areas and offer a replicable model in similar contexts.

Keywords: ICT, learning, English, motivation, rural context.

Tabla de Contenido

Introducción	6
Diagnóstico de la Propuesta Pedagógica	8
Pregunta de Investigación	10
Objetivos	11
Objetivo General	11
Objetivos Específicos	11
Diálogo entre la Teoría y la Propuesta Pedagógica	12
Marco de Referencia de la Planeación Didáctica	16
Planeación Didáctica	20
Enfoque Didáctico	24
Implementación	28
Reflexión y Análisis de la Práctica Pedagógica	32
Conclusiones	37
Referencias Bibliográficas	38
Apéndices	44

Lista de Apéndice

Apéndice A <i>Carpeta de la Práctica Pedagógica</i>	44
--	----

Introducción

La Institución Educativa Ramón Arroyave, situada en la vereda La Palestina, en el municipio de Vista Hermosa, Meta, enfrenta retos significativos en la enseñanza del inglés como lengua extranjera debido a su contexto rural. Una de las principales dificultades es la falta de recursos tecnológicos, lo cual impacta directamente en los estudiantes que se están alistando para presentar la prueba Saber ICFES. Estos alumnos presentan dificultades evidentes en el dominio del inglés, en parte por la falta de herramientas tecnológicas tanto en el aula como en sus hogares. Según (Pizarro & Cordero Badilla, 2013), el uso de las TIC en la enseñanza del inglés se limita frecuentemente a la búsqueda de datos y materiales de apoyo, sin promover la creatividad en clase. Esta limitación se intensifica en contextos rurales, lo que agrava la brecha en el aprendizaje del idioma.

El propósito de esta propuesta es examinar cómo la falta de acceso a las TIC influye en el aprendizaje del inglés en los estudiantes de grado undécimo en la Institución Educativa Ramón Arroyave. Se plantea mejorar el rendimiento académico de los estudiantes evaluando si la integración de recursos tecnológicos puede crear un ambiente de aprendizaje más interactivo y adaptado a lo que necesitan los estudiantes rurales.

(Martínez Rebolledo & Villalobos González, 2013) afirman que la ausencia de capacitación docente y la falta de interés en el uso de las TIC constituyen barreras importantes para agregar la tecnología en la enseñanza. Además, (Hashemi, 2006) destaca que la deficiencia en el uso de las TIC por parte de los docentes limita su aplicación en el aula. En el caso de la Institución Educativa Ramón Arroyave, donde los estudiantes carecen de acceso a recursos interactivos y actuales, esta propuesta busca mitigar estos problemas a través de la adición

efectiva de las TIC, contribuyendo a la mejora del aprendizaje del inglés y al desempeño en pruebas estandarizadas como el Saber ICFES.

La propuesta se desarrollará en tres etapas principales: en la primera, se realizará un análisis exhaustivo sobre el uso de las TIC en las clases de inglés, evaluando la frecuencia y calidad con la que se utilizan herramientas digitales como aplicaciones educativas y plataformas en línea. En la segunda fase, se identificarán las carencias y dificultades que afectan el aprendizaje del inglés mediante observación directa y registros sistemáticos. Por último, se elaborará un diagnóstico que relacione el uso de las TIC con el fortalecimiento del aprendizaje del inglés, con el objetivo de demostrar cómo las TIC puede mejorar el desempeño académico.

La aplicación de esta propuesta tiene el potencial de transformar el ambiente educativo en la Institución Educativa Ramón Arroyave, favoreciendo un aprendizaje del inglés más eficaz y acorde a las necesidades de los estudiantes. Al sugerir la incorporación de herramientas tecnológicas y la capacitación de los docentes, se espera generar un impacto en el rendimiento académico de los estudiantes, reduciendo la brecha educativa que se presenta en contextos rurales. Esta iniciativa no solo aborda problemas inmediatos, sino que también establece un modelo para la incorporación efectiva de las TIC en la educación en áreas similares, contribuyendo a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y al desarrollo de competencias digitales fundamentales para el futuro de los estudiantes.

Diagnóstico de la Propuesta Pedagógica

El aprendizaje del idioma extranjero inglés ha sido ampliamente estudiado por diversos autores, con un enfoque particular en cómo las herramientas tecnológicas pueden mejorar este proceso educativo. En este contexto, se han encontrado hallazgos significativos sobre el impacto del uso de las TIC en el aprendizaje. A nivel internacional, (Pizarro & Cordero Badilla, 2013) identificaron que, en un estudio realizado en la Universidad Nacional de Costa Rica, los recursos tecnológicos se limitaban a la búsqueda de información, sin fomentar el desarrollo creativo en el aula.

De manera similar, (Martínez Rebolledo & Villalobos González, 2013) evidenciaron barreras importantes en la Universidad de Guadalajara, como la falta de capacitación docente y el desinterés en integrar las TIC en el proceso educativo. Por otro lado, (Hashemi, 2006) subrayó la necesidad de una formación más profunda en tecnologías para los docentes de la Universidad de Panamá, destacando la relevancia de fortalecer estas competencias para optimizar los resultados educativos.

En la Institución Educativa Ramón Arroyave, ubicada en la vereda La Palestina, municipio de Vista Hermosa, Meta, los estudiantes de grado undécimo enfrentan problemas similares debido a la falta de recursos tecnológicos, estos estudiantes que se preparan para la prueba Saber ICFES, muestran un bajo rendimiento en inglés, relacionado con la falta de herramientas tecnológicas en las aulas de clase y en sus hogares. A pesar de los esfuerzos de los docentes, los estudiantes no tienen acceso a plataformas interactivas ni a materiales actualizados, limitando su desarrollo en el idioma extranjero.

El problema se agrava por la insuficiente capacitación de los docentes para aplicar efectivamente las TIC en su práctica pedagógica y la falta de acceso y capacitación contribuye a

una brecha educativa más amplia en contextos rurales. Para tratar este problema, se propone una estrategia integral que incluya la adquisición de recursos tecnológicos y un plan de formación para los docentes, finalmente, esta propuesta busca facilitar un aprendizaje más dinámico del inglés y mejorar el desempeño en pruebas estandarizadas como el Saber ICFES.

Pregunta de Investigación

El dominio del inglés es clave en un mundo interconectado, pero en contextos rurales como la Institución Educativa Ramón Arroyave, en Vista Hermosa, Meta, los estudiantes enfrentan dificultades por la falta de recursos tecnológicos y capacitación docente. Este estudio busca soluciones adaptadas al contexto, que fomenten una educación inclusiva y respondan a la siguiente pregunta: ¿qué tipo de Estrategias de tecnologías de la información y comunicación (TIC) mejoran el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de grado undécimo de la Institución Educativa Ramón Arroyave, ubicada en la vereda La Palestina, municipio de Vista Hermosa, Meta?

Objetivos

Objetivo General

Implementar herramientas de tecnologías de la información y comunicación (TIC) para el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de grado undécimo de la Institución Educativa Ramón Arroyave, en la vereda La Palestina, municipio de Vista Hermosa, Meta.

Objetivos Específicos

Identificar las necesidades de los estudiantes de grado undécimo hacia el uso de TIC en el aprendizaje del inglés en la Institución Educativa Ramón Arroyave.

Desarrollar actividades desde el enfoque TIC para el aprendizaje de inglés en los estudiantes de undécimo.

Explorar los desafíos de aprendizaje que enfrentan los estudiantes en la integración de TIC en un contexto rural.

Diálogo entre la Teoría y la Propuesta Pedagógica

Esta propuesta se enfoca en el uso de las TIC para realizar la conexión entre diversos aspectos de la educación en el aprendizaje del inglés dentro del entorno escolar, un tema que ha ganado importancia en estos años debido al impacto de la tecnología en los procesos educativos. A continuación, los principales fundamentos teóricos que sustentan esta propuesta, enmarcados en la investigación sobre la práctica docente y el carácter de la investigación educativa.

Un autor clave que apoya la investigación educativa en torno a las TIC es (Stenhouse, 1987), quien distingue entre investigaciones sobre educación e investigaciones en educación. Stenhouse plantea que la investigación en educación, especialmente en la práctica docente, posee un valor transformador, ya que permite que los propios docentes participen activamente en la creación de conocimiento dentro de su contexto profesional. Esta visión se alinea con el objetivo central de la propuesta, que es incorporar las TIC en el aula de inglés no solo como herramientas tecnológicas, sino como agentes activos que facilitan el proceso educativo. De igual manera, (Freire, 1970) subraya la importancia de la relación dialéctica entre teoría y práctica, destacando que la teoría debe estar conectada con la realidad educativa para que ambas se enriquezcan mutuamente. En este sentido, el uso de las TIC en el aula de inglés se convierte en una herramienta que transforma la práctica pedagógica y, al mismo tiempo, se nutre de los resultados obtenidos a través de su aplicación. Freire enfatiza que esta relación no debe entenderse como una simple incorporación de tecnología, sino como una oportunidad para que los educadores reflexionen críticamente sobre su práctica y la adapten a las necesidades del contexto, centrándose en las demandas de los estudiantes y en el impacto que tienen dentro de su rol en el proceso educativo.

Por otro lado, la investigación educativa es abordada por autores como (Pérez Abril, 2003), quien señala que la investigación sobre el quehacer docente tiene una carga política importante al involucrarse en los dispositivos de poder y la distribución del conocimiento en la escuela partiendo desde las figuras autoritarias que se ejercen sobre los individuos. En el contexto de las TIC, este carácter político se manifiesta en cómo las tecnologías pueden democratizar el acceso al conocimiento, pero también cómo su implementación puede estar sujeta a las desigualdades de acceso y uso entre distintos contextos educativos como las brechas que se observan de manera más común en las zonas rurales o la poca inversión en este tipo de herramientas. Es fundamental que la propuesta pedagógica tome en cuenta estos aspectos para garantizar una implementación equitativa de las TIC, de manera que se conviertan en un factor de inclusión y no de exclusión en el que se puedan observar cómo los estudiantes pueden o no, avanzar dentro del proceso de aprendizaje debido a la ausencia de estas.

La propuesta no solo se sustenta en los teóricos mencionados, sino que también se enmarca en la investigación sobre el quehacer, un enfoque que, como señala (Stenhouse, 1987), permite a los educadores reflexionar críticamente sobre sus métodos y buscar alternativas de mejora a través de la investigación-acción ya que es su día a día y como se vivencia a través de los ojos de un investigador, el rol del maestro. En este caso, la pregunta de investigación está directamente relacionada con el impacto que tiene la integración de las TIC en el aprendizaje del inglés y cómo esta mediación tecnológica puede mejorar los resultados educativos.

Desde esta perspectiva, la investigación no solo pretende analizar el impacto de las TIC en el proceso educativo, sino que busca transformar activamente la práctica docente para adaptarse al contexto de los estudiantes. Este enfoque es coherente con lo que propone (Blanco Guijarro & Messina Raimondi, 2000), quienes destacan que las investigaciones sobre la práctica

docente en América Latina han tenido un impacto significativo en la cultura escolar, promoviendo cambios sostenidos en los sistemas educativos. Las TIC brindan oportunidades para la enseñanza de vocabulario y gramática, estas se pueden diferenciar entre aplicaciones abiertas y cerradas, por un lado, las aplicaciones cerradas están listas para su uso inmediato y no requieren modificaciones por parte del docente, mientras que las aplicaciones abiertas permiten realizar ajustes, como agregar contenido personalizado o crear nuevos ejercicios. (Simons, 2010).

Agregar las TIC en el campo de la educación ya no es una opción, sino una necesidad, lo que ha llevado a países e instituciones a centrarse en crear e implementar iniciativas para maximizar el uso de estas tecnologías en los procesos educativos (Severin, 2010). Las TIC no son una solución universal, son herramientas que abren nuevas oportunidades, especialmente en educación, donde los desafíos están relacionados con el desarrollo de habilidades como la creatividad y la inteligencia social, que son difíciles de automatizar (Cobo, 2016). Además, la implementación de TIC en la enseñanza ha sido impulsada en gran parte por presiones sociales y económicas (Dussel & Quevedo, L., 2010). (Ertmer, 1999) propuso una clasificación que distingue entre factores de primer y segundo orden que impactan en la integración de las TIC en los procesos de enseñanza. Las barreras de primer orden se refieren a rasgos externos al docente, como los pocos recursos tecnológicos, tiempo insuficiente para planificar actividades con TIC y la carencia de apoyo técnico adecuado. Por otro lado, las dificultades de segundo orden son intrínsecas al docente, incluyendo características personales, creencias sobre la enseñanza, actitudes hacia el uso de computadoras y disposición hacia el cambio en las prácticas pedagógicas.

En esta propuesta pedagógica, el uso de las TIC representa un desafío político, ya que cuestiona las dinámicas tradicionales de enseñanza y aprendizaje e introduce nuevas formas de interacción y acceso al conocimiento. Esto forma parte de los procesos de innovación propios del siglo XXI, en el que se habla de "nativos digitales" y del rezago de quienes no logran adaptarse a este cambio. La investigación educativa tiene un componente político ineludible, y en este sentido (Pérez Abril, 2003) sugiere que investigar sobre la propia práctica implica adoptar una postura frente a la distribución del poder y el conocimiento dentro del ámbito escolar. Es crucial abordar este aspecto político desde una perspectiva crítica, comprendiendo que la implementación de las TIC no es neutral y que puede tanto perpetuar como transformar las desigualdades del sistema educativo.

La propuesta pedagógica tiene como objetivo principal transformar los diferentes entornos educativos en los cuales se implemente. Agregar las TIC en la enseñanza del inglés no solo apunta a mejorar el dominio del idioma, sino también a promover una cultura escolar más inclusiva, fomentando que los estudiantes participen en su propio proceso de aprendizaje y tengan un mejor acceso a recursos educativos de calidad. Este enfoque está alineado con autores como Blanco y Mesina (2000), quienes destacan que las investigaciones pedagógicas desarrolladas desde la práctica docente tienen un efecto significativo en la renovación de las escuelas y en la creación de nuevas formas de enseñar y aprender. La propuesta pedagógica en torno al uso de TIC en la enseñanza del inglés se basa en una sólida estructura teórica, apoyada en los aportes de autores como Stenhouse, Freire y Pérez Abril. Por ello, esta iniciativa busca, mediante la investigación de la propia práctica, no solo optimizar los resultados académicos, sino también transformar los contextos escolares desde una visión crítica y política, reconociendo el rol de las TIC como agentes de cambio en la educación.

Marco de Referencia de la Planeación Didáctica

La planificación didáctica desempeña un papel fundamental en el proceso educativo y se apoya en diversos elementos normativos y teóricos, como los lineamientos curriculares, los derechos básicos de aprendizaje (DBA), los estándares de competencias y los lineamientos de aprendizaje y desarrollo. Estos elementos ofrecen una estructura que orienta la creación de experiencias educativas efectivas.

Los lineamientos curriculares y los DBA proporcionan una base normativa que ayuda a los docentes a alinear sus prácticas pedagógicas con los objetivos nacionales. Según (Tobón, 2010), la educación orientada a competencias requiere integrar el saber, el saber hacer y el saber ser, lo cual se ve reflejado en los estándares de competencias que adquirir conocimientos y desarrollar habilidades y actitudes para una formación integral. El Ministerio de Educación Nacional (MEN) señala que los DBA establecen los conocimientos esenciales que los estudiantes deben alcanzar en cada grado y área. Así pues, se combinan conocimientos, habilidades y actitudes, dando un contexto cultural e histórico para el aprendiz y constituyen una base esencial para su desarrollo futuro. Los DBA están alineados con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias (EBC), proporcionando directrices que facilitan la enseñanza y apoyan a los estudiantes en la consecución de los EBC a lo largo de su formación (MEN., 2016).

En este contexto, los DBA garantizan el acceso equitativo a oportunidades educativas, mientras que los estándares de competencias definen las metas que los estudiantes deben alcanzar en diferentes etapas de su formación, facilitando la creación de secuencias didácticas ajustadas a las necesidades de aprendizaje y que además, al ser contextualizadas pueden satisfacer las necesidades de los estudiantes, porque se puede partir desde las realidades de los

estudiantes y como ellos afrontan los retos frente a su proceso educativo, por esto, es vital comprender como estos estándares dan las herramientas necesarias para este proceso.

Según (Tobón, 2010) la formación basada en competencias trasciende la simple adquisición de habilidades, promoviendo un desarrollo integral que prepara a los estudiantes no solo para el ámbito laboral, sino también para su crecimiento personal y social. Tobón plantea que las competencias deben abordarse desde una visión holística, fomentando la capacidad de trabajar colaborativamente, resolver problemas complejos y construir un proyecto de vida ético. En este sentido, la educación basada en competencias facilita la integración del conocimiento teórico con la práctica, promoviendo un aprendizaje significativo y autónomo dentro del enfoque socioformativo., según (Tobón, 2010), enfatiza la capacidad del estudiante para movilizar saberes en situaciones reales, lo que convierte a las competencias en un elemento clave para mejorar la calidad educativa. Diversos especialistas en el análisis de la formación por competencias (Levy-Leboyer, 1997); (Alavi & Leidner, 2001); (Friesl, Sackmann, S., & Kremser, 2011); (Bustamante, Oyarzún, C. , Grandón, M., & Abarza, C. , 2015); (Castro de Moura, 2014); (Cejás, Chirinos, & Vásquez, 2017) han destacado que las competencias no se basan en un único paradigma, sino que se han desarrollado a partir de múltiples aportes teóricos provenientes de disciplinas tales como la filosofía, lingüística, psicología, economía, sociología y la formación laboral. Esta diversidad es lo que fortalece el concepto de competencias y sus aplicaciones en contextos sociales, empresariales, académicos y científicos.

Esta propuesta busca impulsar el aprendizaje por competencias al integrar proyectos y problemas reales como elementos clave del proceso educativo. Este enfoque coincide con (Tobón, 2010), quien plantea que la educación basada en competencias requiere una enseñanza contextualizada, permitiendo que los estudiantes apliquen lo aprendido de manera rutinaria en su

día a día. A través de actividades prácticas que vinculan conocimientos teóricos, se facilita el desarrollo de competencias integrales que abarcan el saber, el saber hacer y el saber ser, fomentando así una formación completa.

El uso de metodologías activas, como lo es el aprendizaje basado en proyectos, potencia la autonomía, el trabajo en equipo y la capacidad para resolver problemas. Este enfoque prepara a los estudiantes para enfrentar retos académicos y laborales, además, contribuye a su desarrollo personal y social, dotándolos de herramientas para participar significativamente en sus comunidades.

Como docente y a partir de la reflexión, coincido con (Tobón, 2010) en que las competencias no son la respuesta a todos problemas educativos y que la formación por competencias contribuye a mejorar la educación, pero debe implementarse con flexibilidad y una comprensión profunda de sus limitaciones. No se trata de reducir el proceso educativo a la adquisición de competencias técnicas, sino de garantizar una formación integral que incluya aspectos éticos, sociales y emocionales. Por ello, mi práctica docente se orienta a desarrollar no solo competencias académicas, sino también competencias socioemocionales que le ayuden a los estudiantes actuar con responsabilidad y empatía en diversos contextos.

Esta propuesta integra el saber, saber hacer y saber ser mediante la creación de ambientes de aprendizaje que promuevan la reflexión y el pensamiento crítico, la práctica colaborativa y el desarrollo personal. (Tobón, 2010) nos dice que la educación basada en competencias debe articular estos tres saberes para lograr una formación integral y en mi práctica, esto se refleja en actividades que no solo transmiten conocimientos, sino que también fomentan habilidades prácticas y valores éticos, como la responsabilidad, la solidaridad y el respeto.

En los proyectos de clase, los estudiantes hacen uso de sus conocimientos teóricos (saber), realizan actividades prácticas (saber hacer) y reflexionan sobre sus experiencias (saber ser), promoviendo así una educación más integral y significativa. Este enfoque permite que los aprendizajes adquiridos a través de experiencias significativas sean más duraderos y productivos. Es esencial abordar los proyectos desde esta perspectiva, donde el estudiante es la parte central del proceso educativo, en lugar de enfocarse solo en la memorización de información que, a corto, mediano o largo plazo, puede quedar en el olvido. Este enfoque contrasta con el método tradicional, que suele limitarse a la repetición.

Las competencias docentes planteadas por (Tobón, 2010), como la mediación del aprendizaje y la gestión curricular, forman parte de mi práctica pedagógica y la mediación del aprendizaje implica orientar a los estudiantes en la construcción de su conocimiento, fomentando su autonomía y capacidad para resolver problemas de manera independiente. Procuro crear espacios donde los estudiantes se sientan apoyados en su proceso de aprendizaje, pero también desafiados a pensar críticamente.

Por otro lado, la gestión curricular, según (Tobón, 2010), es esencial para el éxito del enfoque basado en competencias y esto se refleja en la organización de actividades de aprendizaje en torno a proyectos y problemas reales, conectando los contenidos curriculares con la vida cotidiana de los estudiantes, dándoles herramientas para que puedan afrontar los retos del mundo actual que avanza dentro de la tecnología y todos sus componentes que inclusive han dejado atrás a los docentes.

Planeación Didáctica

La incorporación de las TIC en el aprendizaje del inglés brinda una valiosa oportunidad para fortalecer las habilidades lingüísticas de los estudiantes de grado undécimo en la Institución Educativa Ramón Arroyave, ubicada en la vereda La Palestina, en el municipio de Vista Hermosa, Meta. Esta planificación didáctica tiene como objetivo responder a la pregunta de investigación: ¿Qué estrategias de TIC pueden optimizar el aprendizaje del inglés en los estudiantes de grado undécimo? Para ello, se ha diseñado una secuencia didáctica que incluye tres actividades clave, integrando herramientas digitales para mejorar tanto la comprensión como la producción en inglés.

La primera parte, titulada Aprendiendo, creando y jugando en inglés, presenta la planeación orientada a un grupo de 27 estudiantes de undécimo grado. Guiados por la docente Stefania Peña Álvarez, los estudiantes participarán en una serie de actividades organizadas en varias sesiones. La secuencia didáctica abarca tres actividades desarrolladas en tres sesiones, con fecha de inicio el 18 de octubre de 2024 y finalización el 25 de octubre del mismo año.

El objetivo central es fomentar el aprendizaje del inglés a través de la implementación de plataformas y recursos tecnológicos, involucrando a los estudiantes en actividades lúdicas, interactivas y colaborativas que les permitan mejorar tanto la comprensión auditiva como la producción escrita y oral. Para lograrlo, cada actividad ha sido diseñada para abordar distintas competencias y aprendizajes esperados, integrando las TIC como eje central en el desarrollo de habilidades comunicativas en inglés. La primera actividad tiene como objetivo mejorar la comprensión auditiva de los estudiantes mediante el uso de imágenes y recursos digitales, como videos y podcasts en inglés. Para ello, se plantean tres momentos clave:

En el primer momento de la actividad se comienza con una discusión sobre el uso de las TIC en la educación, donde los estudiantes reflexionan sobre sus experiencias previas con herramientas tecnológicas como aplicaciones y redes sociales. Esta discusión culmina en la creación de un mapa de conceptos que refleja las herramientas TIC conocidas por los estudiantes.

En el momento de desarrollo los estudiantes participarán en un taller práctico donde completarán un breve cuestionario en inglés utilizando Google Forms, seguido por la visualización de un video sobre presentaciones personales en inglés. Esto les permitirá practicar vocabulario básico y estructuras gramaticales asociadas con la presentación personal y la descripción física.

En el momento de cierre para reforzar los contenidos abordados, se utilizará la herramienta Kahoot en una dinámica de gamificación. Los estudiantes responderán preguntas relacionadas con los temas tratados, lo que fomentará una revisión interactiva y lúdica de los contenidos vistos.

El producto final de esta actividad será un informe grupal en el que los estudiantes reflexionen sobre las herramientas digitales exploradas y cómo estas pueden integrarse en su proceso de aprendizaje del inglés.

Respecto a la actividad 2 que tiene por título: Las TIC para aprender inglés, los estudiantes explorarán el uso de plataformas tecnológicas para la producción escrita y oral en inglés, con el objetivo de fortalecer su capacidad para escribir textos expositivos y practicar el vocabulario aprendido en clase.

En el momento de inicio los estudiantes compartirán en grupos sus experiencias con las herramientas TIC utilizadas en la actividad anterior, destacando las que consideraron más útiles y

los desafíos que encontraron al utilizarlas. Esta reflexión grupal servirá como base para lograr culminar la actividad.

En el momento de desarrollo la docente guiará un taller sobre rutinas diarias en inglés, en el cual los estudiantes practicarán el uso del presente simple para describir sus actividades cotidianas. Utilizando Google Classroom, los estudiantes completarán ejercicios interactivos relacionados con la gramática y el vocabulario aprendido. Además, explorarán herramientas como Quizlet y Kahoot para reforzar su conocimiento de manera colaborativa.

En el momento de cierre los estudiantes se organizarán en parejas para trabajar con diferentes plataformas TIC. Cada grupo elegirá una herramienta digital, presentará su funcionamiento y propondrá actividades que puedan ser utilizadas para el aprendizaje del inglés. Este proceso culminará en un video grupal donde los estudiantes explicarán el uso de la herramienta seleccionada y sus aplicaciones en el aprendizaje del idioma.

Respecto a la actividad 3 que tiene por título: Evaluemos en inglés, se centra en la evaluación del aprendizaje a través de herramientas digitales, fomentando la autoevaluación y la reflexión sobre el progreso individual en el aprendizaje del inglés.

En el momento de inicio la actividad comienza con una prueba en Google Forms que los estudiantes completarán para evaluar sus conocimientos previos sobre los temas tratados en las actividades anteriores. A partir de los resultados, la docente guiará una reflexión sobre la importancia de la autoevaluación en el aprendizaje.

En el momento de desarrollo los estudiantes diseñarán un cuestionario en línea utilizando Google Forms sobre lo aprendido en las sesiones anteriores, reflexionando sobre sus fortalezas y áreas de mejora. Posteriormente, se organizarán grupos pequeños para discutir los resultados obtenidos de manera anónima, lo que permitirá identificar las tendencias generales de la clase.

En el momento de cierre los estudiantes crearán un podcast en parejas en el que practicarán sus habilidades de presentación personal y describirán una rutina diaria en inglés. Al final de la actividad, los estudiantes completarán un cuestionario de autoevaluación en Quizlet, reflexionando sobre cómo las TIC han mejorado su proceso de aprendizaje del inglés.

El producto final será un informe individual de reflexión, en el cual cada estudiante documentará su experiencia aprendiendo inglés utilizando herramientas tecnológicas.

En conclusión, esta planificación didáctica muestra cómo las TIC pueden incorporarse eficazmente en el aprendizaje del inglés, ofreciéndole al alumnado herramientas necesarias para fortalecer su comprensión y producción en el idioma como la oportunidad de reflexionar de manera crítica sobre su proceso de aprendizaje. Mediante actividades interactivas, colaborativas y de gamificación, se espera que los estudiantes de undécimo grado no solo desarrollen sus habilidades en inglés, sino que también ganen mayor autonomía en su aprendizaje, con el apoyo de las tecnologías digitales.

Enfoque Didáctico

El uso de secuencias didácticas en el aula se ha consolidado como una herramienta pedagógica eficaz para estructurar y guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Implementar secuencias didácticas resulta pertinente porque permite a los docentes organizar el contenido en fases que promuevan un aprendizaje progresivo y contextualizado. Según (Zabala & Arnau, 2007), las secuencias didácticas facilitan un aprendizaje significativo, ya que el estudiante puede relacionar los nuevos contenidos con sus conocimientos previos, permitiendo así una asimilación más efectiva y de esta manera es importante dentro de los procesos de planeación cuando se enfocan en los estudiantes partiendo del contexto y sus individualidades.

Uno de los principales beneficios de las secuencias didácticas es que proporcionan claridad en los objetivos de aprendizaje, para los docentes y los estudiantes y así pues se convierten en una carta de navegación que sirve para guiar al docente durante la clase y los procesos educativos. Esta planificación estructurada no solo contribuye a un mejor seguimiento del progreso estudiantil, sino que también fomenta una mayor autonomía en el aprendizaje, ya que los estudiantes pueden anticipar lo que se espera de ellos en cada fase del proceso educativo (Ausubel, 1983).

Entre los referentes teóricos que avalan la implementación de las secuencias didácticas, podemos mencionar a Jean Piaget y Lev Vygotsky, quienes subrayan la importancia de estructurar el aprendizaje en función de las etapas de desarrollo cognitivo y la interacción social, respectivamente partiendo de cómo se puede aprender haciendo provecho de las herramientas tecnológicas y de la interacción entre los compañeros de clase. (Piaget, 1970) sostiene que los estudiantes avanzan en su conocimiento mediante la interacción activa con su entorno, lo que respalda la idea de una secuencia didáctica que contemple actividades prácticas y

experimentales. Por su parte, (Vygotsky, 1978) resalta el papel fundamental del aprendizaje colaborativo y el uso de andamiajes en el proceso de adquirir el conocimiento como algo que ayuda en los procesos de aprendizaje del niño.

Esta propuesta de secuencia didáctica incorpora el ABP, una estrategia que promueve la investigación y la resolución de problemas como ejes centrales del aprendizaje. Según (Oakley, Hanna, Kuzmyn, & Felder, 2007), el ABP permite a los estudiantes hacer uso de los conocimientos obtenidos en situaciones reales, lo que favorece un aprendizaje activo y significativo partiendo de lo que de manera básica debe tener el estudiante y como debe implementarse en cada uno de los grados, de esta manera, se implementa de acuerdo con el grado de escolaridad. Esta estrategia está sustentada por teóricos como (Dewey, 1938), quien abogaba por un enfoque educativo en el que el aprendizaje estuviera estrechamente vinculado a la experiencia y así pues tener un aprendizaje significativo que influya en la obtención del conocimiento en un tiempo más prolongado.

Las actividades planeadas en la secuencia didáctica están en el margen con las características de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes. Basándome en la ficha de caracterización, se identificaron muchos estilos y ritmos de aprendizaje, lo que me llevó a planificar actividades variadas que ofrecieran diferentes formas de interactuar con el contenido. (Gardner, 1993) y su teoría de las inteligencias múltiples fueron un referente clave, al resaltar la importancia de atender a las distintas maneras en que los estudiantes procesan la información, ya que no todos poseen las mismas habilidades, y, por lo tanto, su desarrollo puede ser diferente.

El diagnóstico realizado mediante la ficha de caracterización permitió diseñar una planificación ajustada a las particularidades de los estudiantes, identificando tanto fortalezas como áreas de mejora. Esto facilitó la creación de actividades que no solo refuerzan

conocimientos previos, sino que también ofrecen oportunidades para que los estudiantes desarrollen nuevas habilidades.

La consideración de los estilos y ritmos de aprendizaje fue fundamental en la planificación de la secuencia didáctica, entendiendo sus necesidades en el aprendizaje del inglés y cómo las TIC pueden potenciarlo. Para asegurar la participación de cada estudiante, se emplearon actividades con elementos visuales, auditivos y kinestésicos, respetando las individualidades en el procesamiento de la información (Dunn & Dunn, 1993).

Además, la secuencia didáctica incluyó actividades diseñadas para responder a las necesidades y preferencias de cada uno de los estudiantes. Basándome en el diagnóstico, se planificaron tareas que fomentan la motivación intrínseca, como proyectos colaborativos y temas relevantes a su contexto sociocultural. La teoría de la autodeterminación de (Deci & Ryan, 2000) fue un punto de referencia importante, pues destaca la importancia de crear un entorno que promueva la autonomía, la competencia y las relaciones sociales. Así, la selección de temáticas responde a necesidades sociales del contexto, asegurando que la secuencia didáctica facilite el aprendizaje significativo y el desarrollo de los estudiantes en su entorno. Se puede decir que la determinación de por qué se seleccionan ciertas temáticas es porque cumplen con lo que socialmente se necesita dentro del contexto, por eso, la secuencia didáctica cumple con lo que los estudiantes deben aprender y como lo pueden lograr.

El reconocer los saberes previos fue fundamental para asegurar la continuidad y coherencia del aprendizaje porque permitió establecer un punto de partida desde las bases del conocimiento de los estudiantes. Según (Novak, 1998), la activación de conocimientos previos facilita la construcción de nuevos conceptos, lo que permite a los estudiantes conectar el nuevo contenido con experiencias anteriores. En este sentido, las actividades de la secuencia incluyeron

momentos de reflexión y recuperación de saberes para fortalecer el andamiaje cognitivo y participativo de los estudiantes.

En mi práctica profesional, continuaré utilizando secuencias didácticas, ya que considero que brindan una estructura flexible y adaptable a las cambiantes necesidades del aula, convirtiéndose en una guía esencial dentro de los procesos educativos que enfrento en clase. La secuencia didáctica no solo me permite planificar de manera más eficaz, sino también ofrecer una enseñanza más enfocada en el estudiante, promoviendo un aprendizaje más profundo y personalizado.

Uno de los logros de este proceso ha sido la capacidad de diseñar actividades que no solo se alinean con los objetivos de aprendizaje, sino que también responden a las necesidades individuales de los estudiantes. Este enfoque ha mejorado mi práctica docente, permitiéndome adaptar la enseñanza a los diversos estilos de aprendizaje y fomentar un ambiente inclusivo.

Implementación

Implementación sesión 1: en esta sesión inicial, se implementó el "Momento de Inicio" de la actividad titulada "Jugando y aprendiendo en inglés", cuyo propósito fue introducir a los estudiantes en el uso de las TIC como herramienta para mejorar su comprensión auditiva en inglés pensando en cómo ellos se pueden familiarizar más con el uso de los elementos tecnológicos para tener una mejor sensación aprendiendo inglés en el aula de clase. La sesión se desarrolló partiendo de los saberes previos de los estudiantes mediante una presentación en inglés sobre información personal ya que es relevante partir de como ellos son capaces de dar y recibir información personal. Esto permitió evaluar el nivel de conocimiento previo de los estudiantes y fomentar su participación, esencial para el cumplimiento de los aprendizajes esperados.

Luego, en el aula de informática se hizo uso de la pizarra digital para la lluvia de ideas fue fundamental porque los estudiantes, aunque tienen este elemento no se tiende a utilizar más allá de ser un proyector de imagen y ya, en cambio, se utilizó como un reemplazo al tablero normal y fue un poco más atractivo para ellos. La construcción del mapa de conceptos en conjunto facilitó una comprensión más clara del vocabulario y estructura de las oraciones, adaptándose a las necesidades del grupo en términos de visualización y colaboración. La organización del espacio y los recursos (computadora e internet) resultaron efectivos, ya que permitieron una dinámica participativa y organizada, en la que cada estudiante pudo involucrarse en el proceso. La estrategia de evaluación, centrada en la participación y el análisis de respuestas en la infografía, evidenció el nivel inicial de comprensión y permitió ajustar el desarrollo de la actividad de acuerdo con las necesidades del grupo.

Esta implementación demostró ser adecuada para los objetivos planteados, ya que los estudiantes lograron construir una base sólida para las actividades posteriores y mostraron interés en el uso de las herramientas digitales para mejorar en inglés. El tiempo asignado fue suficiente, dado que los estudiantes concluyeron las actividades propuestas y participaron activamente en el cierre porque se pudo hacer dentro del tiempo de clase.

Implementación Sesión 2: La segunda sesión, titulada "Las TIC para aprender inglés", se enfocó en actividades de escritura en inglés mediante plataformas tecnológicas interactivas. Durante el inicio, se promovió la socialización de experiencias previas relacionadas con las TIC para el aprendizaje de inglés, generando un ambiente de reflexión que facilitó la conexión entre el uso de herramientas tecnológicas y su aplicabilidad en el aprendizaje del inglés. La discusión fue clave para identificar las aplicaciones que resultaron más útiles para cada estudiante y analizar los desafíos enfrentados, lo cual fortaleció la comprensión de cómo estas herramientas contribuyen al aprendizaje del idioma porque los estudiantes hicieron comentarios muy positivos sobre cómo usar desde el computador hasta los smartphones para aprender más.

El taller sobre rutinas diarias en inglés fue enriquecedor porque los estudiantes hicieron uso de vocabulario básico para contar su día a día. Los estudiantes, al trabajar en Google Classroom, experimentaron la escritura y el vocabulario en inglés en un contexto digital y, además, en tiempo real lo cual les dio una idea de red social según ellos, desde aquí se entendió que se podía la interacción con muchas personas que pudieran aportar más a su conocimiento. La organización de los estudiantes en pares y el acceso a recursos tecnológicos (computadoras, plataformas interactivas) fueron esenciales para una implementación fluida. Además, los estudiantes utilizaron los recursos de manera autónoma, lo que facilitó un aprendizaje más personalizado y una mayor interactividad ya que se puede partir de la base respecto a uso de los

celulares, esto fue algo que facilitó las explicaciones frente a esta aplicabilidad. La evaluación incluyó una actividad final en la que cada estudiante compartió sus opiniones sobre las TIC exploradas y sus posibles usos, lo cual permitió valorar la participación y las competencias de producción escrita y oral.

La sesión cumplió con los objetivos esperados, y los recursos didácticos empleados demostraron ser adecuados para la actividad, aunque hubo momentos donde la red de internet fue muy lenta e incluso sacó a algunos usuarios, pero al dejarlos en pares me ayudó para que la carga fuese mejor y algo más fluida. La estrategia de evaluación facilitó la autoevaluación y retroalimentación, ya que cada estudiante identificó sus áreas de mejora. La duración de la sesión fue justa dentro del tiempo de clase y en esta ocasión aliste el aula de informática antes de que ellos llegaran, y los estudiantes manifestaron sentirse cómodos con el ritmo de trabajo y la oportunidad de compartir sus aprendizajes de inglés.

Implementación sesión 3: En la tercera sesión, denominada "Evaluemos en inglés", los estudiantes participaron en una actividad de evaluación formativa utilizando herramientas Google Forms. La sesión se centró en evaluar el progreso de los estudiantes mediante cuestionarios en línea, que abordaron las habilidades trabajadas en las sesiones anteriores, fomentando la autoevaluación y reflexión sobre su propio proceso de aprendizaje.

El momento de inicio involucró una breve discusión sobre el valor de la autoevaluación en el aprendizaje de inglés y como la introspección ayuda a que seamos mejores día a día dentro de todos nuestros ámbitos. Los cuestionarios anónimos permitieron que cada estudiante reflexionara de manera sincera sobre sus avances, fortalezas y aspectos a mejorar ya que entre ellos hicieron algunos muy sencillos con 2 o 3 preguntas básicas. Esta actividad de reflexión permitió que los estudiantes ganaran una comprensión más profunda de su proceso, además de

identificar áreas específicas donde necesitaban apoyo adicional. La estrategia de evaluación incluyó un cuestionario final en el cual los estudiantes revisaron su progreso y evaluaron su comprensión del inglés a través de las TIC.

Para finalizar, los estudiantes trabajaron en parejas para producir un breve podcast en inglés. Esta actividad creativa y colaborativa consolidó la aplicación de vocabulario y estructuras gramaticales, al mismo tiempo que integró las TIC en un formato auténtico ya que se unieron los audios de todos hablando sobre como realizar la presentación personal en inglés y la reflexión frente a esto. Este producto final también permitió observar el avance individual de cada estudiante y cómo han interiorizado el aprendizaje esperado.

En conclusión, la estrategia de evaluación y los recursos digitales empleados en esta sesión permitieron evidenciar el logro de los objetivos y competencias esperadas. La organización de los estudiantes, los recursos digitales y la estructura de la actividad contribuyeron al cumplimiento de los objetivos planeados. Aplicar la sesión responde a las necesidades educativas del grupo, ya que los recursos utilizados promovieron la reflexión individual y colectiva, potenciando su motivación y autonomía en el aprendizaje del inglés mediante el uso de tecnologías.

Reflexión y Análisis de la Práctica Pedagógica

La implementación de esta secuencia didáctica fue una experiencia enriquecedora y desafiante porque me hizo pensar mucho en como las brechas entre lo rural y no rural influyen en los procesos de aprendizaje. A lo largo de este proceso, he reflexionado sobre los resultados obtenidos y he identificado fortalezas y aspectos que requieren mejoras en mi práctica pedagógica ya que me ayuda a contemplar cómo puedo abordar todos los aspectos del contexto dentro y fuera del aula de clase.

La secuencia didáctica implementada en la Institución Educativa Ramón Arroyave arrojó resultados positivos en términos de participación y motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje del inglés. A través de actividades interactivas con herramientas digitales como Google Forms, Kahoot y Quizlet, los estudiantes se involucraron activamente en su proceso de aprendizaje y es normal entender como lo nuevo puede ayudar a atraer la atención de ellos. Estas herramientas promovieron la autonomía y la colaboración, elementos clave que, según (Vygotsky, 1978), potencian el aprendizaje significativo mediante la interacción social y el uso de recursos que facilitan la creación de conocimiento porque nos centramos también en el contexto del estudiante y no únicamente en cosas que pueden o no utilizar. La capacitación docente orientada hacia la incorporación de las TIC en el aula debe desarrollar competencias no solo en el uso técnico, sino también en los enfoques pedagógicos y metodológicos de estas herramientas. Sin esta combinación, el potencial educativo de las tecnologías se ve considerablemente limitado (Rodríguez Miranda & Pozuelos Estrada, 2009) dicen que, al integrar las TIC en las actividades, se puede observar un notable incremento en el interés y la participación de los estudiantes. De esta manera, los estudiantes durante las secuencias se involucraron especialmente en actividades que requerían su creatividad y les permitían explorar

las tecnologías de manera práctica. Esta experiencia subraya la relevancia del rol del docente en la implementación efectiva de estas herramientas, no solo en la enseñanza del inglés, sino en su quehacer docente en general.

Sin embargo, algunos desafíos técnicos afectaron la implementación que se convierten en una constante en esta zona rural, la primera es la conectividad intermitente limitó en ciertos momentos el acceso a las plataformas digitales, lo que me llevó a reorganizar algunas actividades y a contar con recursos alternativos para garantizar la continuidad de la clase. Esta experiencia confirmó la importancia de la flexibilidad en la planificación y la necesidad de prever contingencias en entornos con limitaciones tecnológicas.

Un aspecto destacado de mi intervención fue el enfoque inclusivo y personalizado en las actividades de aprendizaje, un claro ejemplo es cuando centramos las actividades en el entorno del estudiante, por ejemplo, enseñarles vocabulario sobre aeropuertos cuando nunca han ido a uno, en lugar de medio ambiente, granjas y cosas que ellos a diario hacen. Basándome en el diagnóstico inicial y en la teoría de Gardner (1993), se diseñaron actividades que respondieran a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes, lo cual fomentó un ambiente de aprendizaje inclusivo. Este enfoque demostró ser efectivo, ya que permitió que cada estudiante participara y que estuviera valorado en su proceso de aprendizaje.

No obstante, considero que puedo mejorar en la gestión de los tiempos de clase y en la adaptación de las actividades a la disponibilidad de recursos tecnológicos si se parte de la planeación y como aplicarla de la mejor manera. Si bien el uso de herramientas como Quizlet y Google Classroom enriqueció la experiencia de aprendizaje, su efectividad dependía de la capacidad de los estudiantes para acceder a internet, lo que en ocasiones generó demoras y frustraciones. Para futuras implementaciones, podría realizar una capacitación previa con los

estudiantes o con el docente que oriente informática para que se familiaricen con las plataformas y desarrollar una versión alternativa de las actividades para ser aplicadas sin necesidad de conectividad.

En el contexto de una institución rural y considerando las necesidades educativas de sus estudiantes, es fundamental implementar una capacitación inicial que permita a los estudiantes familiarizarse con las herramientas tecnológicas antes de iniciar la secuencia didáctica. Este enfoque facilitaría el uso de las TIC durante las actividades y contribuiría a una integración más fluida de la tecnología en el proceso educativo, promoviendo una mayor autonomía en su manejo. Además, esta estrategia se alinea con los objetivos de mejorar el acceso a una educación de calidad en áreas rurales desde transición hasta media, fomentar la permanencia de niños y jóvenes en el sistema educativo, y mejorar la relevancia de la enseñanza para las comunidades rurales, lo que, a su vez, eleva la calidad de vida de estas poblaciones (Ministerio de Educación Nacional, 2013).

Además, para superar las limitaciones de conectividad, podría incorporar actividades offline que complementen los objetivos de la secuencia didáctica y esto permitiría que los estudiantes puedan continuar trabajando y avanzando en sus proyectos, aun cuando no dispongan de acceso a internet, lo cual es vital para reducir la dependencia de los recursos digitales y asegurar que el aprendizaje no se vea interrumpido. Las actividades diseñadas fomentaron en los estudiantes una mayor capacidad de autoevaluación y reflexión, elementos esenciales para el aprendizaje autónomo. Al utilizar cuestionarios en línea y ejercicios interactivos, los estudiantes tuvieron la oportunidad de analizar su progreso y establecer sus propias metas de aprendizaje, fortaleciendo su sentido de responsabilidad en el proceso educativo. Como señala (Deci & Ryan,

2000) en la teoría de la autodeterminación, la autonomía en el aprendizaje es fundamental para motivar a los estudiantes y para que se sientan capaces de controlar su propio progreso.

El uso de herramientas como Google Forms y Kahoot también promovió el aprendizaje colaborativo, ya que los estudiantes compartieron sus experiencias y conocimientos en un ambiente de respeto y cooperación, especialmente por medio del juego que genera competitividad y euforia entre ellos. Esta dinámica social fue fundamental para el logro de los objetivos pedagógicos, pues permitió que los estudiantes aprendieran unos de otros, lo cual está en línea con el planteamiento de (Vygotsky, 1978) sobre el aprendizaje como un proceso socialmente mediado.

Es importante pensar en cómo establecer una fase de familiarización con las TIC antes de iniciar la secuencia didáctica, en la cual los estudiantes pudieran explorar y practicar con las herramientas digitales en un ambiente seguro y guiado. Este enfoque les permitiría ganar confianza y habilidades tecnológicas antes de comenzar las actividades formales, lo cual resultaría en una implementación más fluida y eficaz de las TIC en la clase de inglés.

La pregunta de investigación que guía esta propuesta aborda cómo las TIC pueden mejorar el aprendizaje del inglés en un contexto rural, y los resultados de esta implementación confirman su relevancia. Integrar las TIC en el aula permitió superar algunas barreras tradicionales en la enseñanza del inglés, brindando a los estudiantes herramientas adicionales para la práctica del idioma y facilitando un aprendizaje más interactivo. No obstante, esta intervención también evidenció que la integración tecnológica depende de la infraestructura disponible y de la capacitación tanto de los docentes como de los estudiantes para optimizar el uso de las herramientas tecnológicas.

Desde el rol como docente, se puede considerar que la planificación didáctica fue un pilar esencial en el éxito de esta intervención y que la planeación no solo permitió estructurar las actividades y anticipar posibles obstáculos, sino que también facilitó la organización de los recursos y el tiempo en el aula, asegurando que cada actividad respondiera a los objetivos pedagógicos. Esta experiencia confirmó que una planificación detallada, flexible y contextualizada es indispensable para una práctica pedagógica efectiva, especialmente en un contexto rural donde las condiciones tecnológicas y las necesidades de los estudiantes varían significativamente.

Conclusiones

La integración de las TIC en el aprendizaje del inglés en contextos rurales puede proporcionar una experiencia educativa más dinámica y adaptada, incrementando la motivación y participación de los estudiantes en el aula. En este estudio, herramientas digitales como Google Forms y Kahoot se utilizaron para realizar evaluaciones formativas, fomentando la autoevaluación y reflexión sobre el aprendizaje. No obstante, la conectividad limitada resultó ser un desafío importante, lo que sugiere la necesidad de explorar opciones como actividades sin conexión o recursos tecnológicos que no dependan de internet.

Durante la implementación, se observó que las TIC facilitaron el desarrollo de competencias lingüísticas en inglés, permiten que los estudiantes practiquen la comprensión auditiva y la expresión oral de manera segura y estructurada. Este estudio destaca la relevancia de formar y capacitar a los docentes en el uso pedagógico de la tecnología, ya que su habilidad en el manejo de estas herramientas impacta de manera directa en su efectividad. Por tanto, integrar la tecnología en la enseñanza del inglés requiere no solo acceso a recursos, sino también un enfoque pedagógico inclusivo y adaptado a las necesidades del contexto.

Finalmente, este proyecto tiene un gran potencial porque puede ser replicado en otros contextos rurales, ofreciendo un modelo que busca no solo fortalecer las competencias lingüísticas de los estudiantes, sino también reducir las desigualdades educativas. El enfoque en TIC no solo eleva el rendimiento académico, sino que también motiva a los estudiantes a involucrarse activamente en su aprendizaje, promoviendo una mayor equidad en la educación rural.

Referencias Bibliográficas

Alavi, M., & Leidner, D. (2001). *Review: Knowledge management and knowledge management systems: Conceptual foundation and research issues*. Minnesota: MIS Quarterly.

Obtenido de <https://www.jstor.org/stable/3250961>

Ausubel, D. (1983). *Psicología educativa un punto de vista cognoscitivo*. Mexico: Trillas.

Obtenido de

<https://docs.google.com/file/d/0B7leLBF7dL2vQUtIT3ZNWjdmTlk/edit?resourcekey=0-7rZQYXIVeCQaBs1MHiCVCg>

Blanco Guijarro, R., & Messina Raimondi, G. (2000). *Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina*. Bogotá, Colombia: Convenio Andrés Bello. Obtenido de

https://books.google.com.co/books/about/Estado_del_arte_sobre_las_innovaciones_e.htm?hl=es&id=TmQQAAAAAYAAJ&redir_esc=y

Bustamante, M. A., Oyarzún, C. , H., Grandón, M., L., & Abarza, C. , G. (2015). *Fundamentos de la enseñanza por competencias a nivel de postgrado en dos universidades públicas chilenas*. Santiago de Chile. Obtenido de

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=373544193004>

Castro de Moura, C. (2014). *Nuevos enfoques para la formación profesional desde la perspectiva del BID*. Madrid, España: Informes del Banco Interamericano de Desarrollo.

Obtenido de

<http://www.ilo.org/public//spanish/region/ampro/cinterfor/publ/artecmoura/index.htm>

Cejas, M., Chirinos, N., & Vásquez, G. (2017). *La administración de recursos humanos*. Quito, Ecuador: Editorial Espe. Obtenido de

https://www.academia.edu/66574431/Administraci%C3%B3n_de_recursos_humanos_la_arquitectura_estrat%C3%A9gica_de_las_organizaciones?hb-g-sw=34723433

Cobo, C. (2016). *La innovación pendiente: Reflexiones (y provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento*. Montevideo, Uruguay: Colección Fundación Ceibal.

Obtenido de https://www.aprendevirtual.org/centro-documentacion-pdf/La_innovacion_pendiente.pdf

Deci, E., & Ryan, R. (2000). Self determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. En E. Deci, & R. Ryan, *Self determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being* (págs. 68-78). New York: American Psychologists. Obtenido de <http://www.vingus.com/course%20work%20data%20files/MBA%208165/self%20determination.pdf>

Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Macmillan Company. Obtenido de <https://www.scirp.org/reference/ReferencesPapers?ReferenceID=1610444>

Dunn, R., & Dunn, K. (1993). *Teaching Secondary Students through Their Individual Learning Styles: Practical Approaches for Grades 7-12*. New York: Pearson. Obtenido de <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=3486070>

Dussel, I., & Quevedo, L., A. (2010). *Educación y nuevas tecnologías: Los desafíos pedagógicos ante el mundo digital*. Buenos Aires, Argentina: Fundación Santillana. Obtenido de <https://www.flacso.org.ar/wp-content/uploads/2015/02/educacion-y-nuevas-tecnologias.-santillana-dussel-quevedo.pdf>

- Ertmer, P. (1999). Addressing first and second order barriers to change: Strategies for technology integration. *Educational Technology Research and Development*, 47 (4), 47–61.
doi:<https://doi.org/10.1007/BF02299597>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Tierra Nueva. Obtenido de https://www.google.com.co/books/edition/Pedagog%C3%ADa_del_oprimido/b5MQAAAYAAJ
- Friesl, M., Sackmann, S., A., & Kremser, S. (2011). *Knowledge sharing in new organizational entities: The impact of hierarchy, organizational context, micro-politics and suspicion*. Washington: Cross Cultural Management: An International Journal.
doi:<https://doi.org/10.1108/13527601111104304>
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory and practice*. New York: Basic books.
Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4690236.pdf>
- Hashemi, M. (2006). *Formación del profesorado de la Universidad de Panamá en tecnologías de la formación y la comunicación*. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili. Obtenido de <http://www.tdx.cat/handle/10803/8920>
- Levy-Leboyer, C. (1997). *Gestión de las competencias*. Barcelona: Gestión 2000. Obtenido de https://books.google.com.co/books/about/Gestion_de_las_competencias_como_analiza.html?id=hMfhPQAACAAJ&redir_esc=y
- Martínez Rebolledo, P., & Villalobos González, L. (2013). *Estudio de casos sobre la actitud pedagógica del profesor Filex de la Universidad de Guadalajara hacia las TIC*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara. Obtenido de <https://www.udgvirtual.udg.mx/remied/index.php/memorias/article/view/187>

- MEN., M. d. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje V.2 (DBA) Lenguaje*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Proyecto de Educación Rural PER*. Bogotá: Mineducación. Obtenido de <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-329722.html>
- Novak, J. (1998). *The role of process and content in*. New York: Brandwein and Passow, eds. National Science Teachers Association. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/339/33905503.pdf>
- Oakley, B., Hanna, D., Kuzmyn, K., & Felder, R. (2007). Best practices involving teamwork in the classroom: Results from a survey of 6435 engineering student respondents. En B. Oakley, D. Hanna, K. Kuzmyn, & R. Felder, *Best practices involving teamwork in the classroom: Results from a survey of 6435 engineering student respondents*. (págs. 266-272). Oakley: IEEE Transactions on Education. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7944748.pdf>
- Pérez Abril, M. (2003). La investigación sobre la propia práctica como escenario de cambio escolar. 18, 70–74. doi:<https://doi.org/10.17227/01212494.18pys70.74>
- Piaget, J. (1970). Piaget's theory. En J. Piaget, *Piaget's theory* (págs. 703-732). New York: Wiley: Carmichael's manual of child psychology. Obtenido de <https://scholar.google.com.mx/citations?user=cTHjEdMAAAAJ&hl=es>
- Pizarro, G., & Cordero Badilla, D. (2013). Las TIC: Una herramienta tecnológica para el desarrollo de las competencias lingüísticas en estudiantes universitarios de una segunda

- lengua. *Revista Electrónica Educare*, 17(3) , 1-8. Obtenido de <http://www.una.ac.cr/educare>
- Rodriguez Miranda, F., & Pozuelos Estrada, F. (2009). Aportaciones sobre el desarrollo de la formación del profesorado en los centros TIC. En F. Rodriguez Miranda, & F. Pozuelos Estrada, *Aportaciones sobre el desarrollo de la formación del profesorado en los centros TIC*. (págs. 33 - 43). Sevilla: Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3040820>
- Severin, E. (2010). *Tecnologías de la información y la comunicación (TIC's) en educación*. Washington, D.C.: Banco Interamericano de Desarrollo. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.18235/0009717>
- Simons, M. (2010). Perspectiva didáctica sobre el uso de las TIC en la clase de ELE. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 11. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3707965>
- Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid, España: Morata. Obtenido de <https://books.google.co.ve/books?id=sSOUOtZJvV0C&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Tobón, S. (2010). *Formación integral y competencias: Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación (tercera edición)*. Bogotá: Ecoe. Obtenido de https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Tobon4/publication/289121915_Proyectos_formativos_Metodologia_para_el_desarrollo_y_evaluacion_de_las_competencias/links/5689265d08ae1e63f1f8c527/Proyectos-formativos-Metodologia-para-el-desarrollo-y-evaluacion-d

Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher mental processes*. Cambridge: Harvard. Obtenido de <https://www.jstor.org/stable/j.ctvjf9vz4>

Zabala, A., & Arnau, L. (2007). *11 ideas claves. Cómo aprender y enseñar competencias*.

España: Grao. Obtenido de

<https://s44ada60dc17a69b7.jimcontent.com/download/version/1620098607/module/10776410271/name/11%20ideas%20clave.%20C%C3%B3mo%20aprender%20y%20ense%C3%B1ar%20competencias.pdf>

Apéndices

Apéndice A

Carpeta de la Práctica Pedagógica

<https://unadvirtualedu->

my.sharepoint.com/:f:/g/personal/spenaal_unadvirtual_edu_co/EkXTfRUqcqJHnNkkV4h9Rjg

[B7z2lVqeXcKAJV7-m7p_LRw?e=MKw8Jf](https://my.sharepoint.com/:f:/g/personal/spenaal_unadvirtual_edu_co/EkXTfRUqcqJHnNkkV4h9Rjg/B7z2lVqeXcKAJV7-m7p_LRw?e=MKw8Jf)